



# DETERMINATION OF TEACHERS' LEARNING STYLES AND EVALUATION OF THE RELATIONSHIP AMONG LEARNING STYLES<sup>1</sup>

(ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİNİN BELİRLENMESİ VE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ<sup>1</sup>)

Etem YEŞİLYURT<sup>2</sup>

## ABSTRACT

Changing of teacher-centered education to student-centered education has importance among the paradigm changes that affect education system. This change process features students' individual differences including learning styles. The general aim of this research is to identify teacher candidates' learning styles and assessment of the relationship between learning styles. The population of this research, which is survey model, consists of teacher candidates studying at education faculty of a university, situated in Turkey's eastern Anatolia region in the spring semester of 2013-2014 the academic year. In this study, the sampling method is selected as "simple random sampling method". The research data was obtained "Learning Style Inventory". Sub-dimensions of the scale has been named as independent, avoidant, collaborative, dependent, competitive and participant. Cronbach's alpha internal consistency coefficient is ,802 for general of the scale. Computer programs were used to analyze the data. Computer programs were used to analyze the data and data were analyzed with techniques of frequency, percentage, mean, standard deviation, independent sample t test, Pearson correlation. The results of the research have shown that teacher candidates have "medium" level at independent learning, dependent learning and shared learning styles. On the other hand, it was found that teacher candidates have "high" level reserved learning, cooperative learning, and competitive learning styles. According to results of this study it has suggested that teacher candidates must be informed about their learning styles, and learning styles related of them.

**Keywords:** Learning styles, individual differences, teacher candidates.

## ÖZET

Eğitim sistemlerini en çok etkileyen paradigma değişimleri arasında, öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçiş önemli bir yer tutmaktadır. Yaşanan bu değişim süreci, bir yandan da içerisinde öğrenme stillerinin de yer aldığı, öğrenenlerin bireysel farklılıklarını ön plana çıkarmaktadır. Bu araştırmanın genel amacını, öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Genel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma evrenini, 2013-2014 akademik yılı bahar döneminde Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Basit rastlanımsal (tesadüfi) örnekleme yöntemiyle yürütülen araştırmanın verileri "Öğrenme Stili Ölçeği" ile elde edilmiştir. Ölçek bağımsız, çekingen, işbirlikli, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı olarak adlandırılan altı alt boyuta sahiptir. Ölçeğin geneline ilişkin olarak Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ,802'dir. Bu çalışmadan elde edilen verilerin analizinde bilgisayar programından yararlanılmış ve veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, pearson korelasyon teknikleri ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının bağımsız öğrenme, bağımlı öğrenme ve paylaşımcı öğrenme stillerine "orta" düzeyde; çekingen öğrenme, işbirlikli öğrenme ve rekabetçi öğrenme stillerine ise "yüksek" düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlardan hareketle, öğretmen adaylarının öğrenme stillerinden haberdar olması ve öğrenme stillerini kullanması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme stilleri, bireysel farklılıklar, öğretmen adayları.

<sup>1</sup> This study was presented as oral presentation in YILDIZ International Conference on Educational Research and Social Sciences (Bu çalışma YILDIZ International Conference on Educational Research and Social Sciences' da sözlü bildiri olarak sunulmuştur).

<sup>2</sup> Assoc. Prof. Dr. Mevlana (Rumi) University, Faculty of Education, Konya, Turkey. (Doç. Dr. Mevlana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Konya, Türkiye. eyesilyurt@mevlana.edu.tr

## EXPANDED SUMMARY

Changing of teacher-centered education to student-centered education has importance among the paradigm changes that affect education system. This situation constitutes a line of “move of child initiated” that one of the contemporary educational approaches. Changing paradigm at the point of who will be at the center brings change and currency in a wide range that from teaching-learning models, strategies, methods and techniques to measurement and evaluation methods in a wide range and from educational philosophy to classroom management with butterfly effect. On the other hand, this change process features students' individual differences including learning styles.

Education programs which are updated in our country since 2005 take into account constructivist learning theory and individual differences. Therefore, differences that students have and determination of these differences has gained importance, the importance has brought to the fore the concept of “learning styles”. A teacher, who wants to improve the quality of teaching-learning process, needs to have substructure related to the theoretical and practical learning styles. One of the first things to ensure this that teacher realizes their learning styles in process of teacher candidates (undergraduate study). The most of studies in the literature on learning styles has been concentrated on identifying teacher candidates' learning styles by considering Kolb's learning styles.

Recognizing of learners' their own learning styles have importance from the point of achieving of education to objectives which are hierarchical and progressive. Therefore, recognizing of learners' their own learning styles and be aware of this make a contribution both qualification and be more successful of learners academically in the education process. It seems important to identify teacher candidates in the learning process. On the other hand, by considering Grasha Learning Style Model, two studies were achieved related to identifying teacher candidates' learning styles by researcher. It can be regarded as a shortcoming from the point of quantitative and qualitative aspects in literature.

The general aim of this research is to identify teacher candidates' learning styles and assessment of the relationship between learning styles. Depending on this general purpose, search for answer the following questions. Teacher candidates';

1. What is the level of Independent, reserved, cooperative, dependent, competitive and cooperative learning style?
2. Is there significant difference according to gender in terms of learning styles level?
3. Is there significant difference according to type of studied program in terms of learning styles level?
4. What is the level of correlation, direction and significance among independent, avoidant, collaborative, dependent, competitive and participant learning styles.

The target population of this research, which is survey model, consists of teacher candidates studying at education faculty of a university, situated in Turkey's eastern Anatolia region in the spring semester of 2013-2014 the academic year. In

this study, the sampling method is selected as "simple random sampling method". The research data was obtained "Learning Style Inventory" developed by Grasha-Reichmann (GRSLSS-1974) and adapted to Turkish by Sarıtaş and Sural (2010). Grasha-Reichmann Learning Style Questionnaire consists of six sub-dimensions with 10 items for each subscale and consists of 60 items in total. Sub-dimensions of the scale has been named as independent, avoidant, collaborative, dependent, competitive and participant. Cronbach's alpha internal consistency coefficient is .802 for general of the scale. Determining learning styles of Grasha-Reichmann, each of learning style was determined at three levels which are "low", "medium" and "high".

According to analysis of data, which was obtained from the study, results, KMO value of scale is .673( $p=.000$ ;  $df: 1770$ ). Factor loadings of the items in the sub-dimensions of the scale exhibit a range from .789-.573. In addition to this, for the general of the scale Cronbach's alpha internal consistency coefficient is .912 .

Computer programs were used to analyze the data. Computer programs were used to analyze the data and data were analyzed with techniques of frequency, percentage, mean, standard deviation, independent sample t test, Pearson correlation.

Regarding to first sub-objectives of research, it is appeared as a result that teacher candidates have "medium" level at independent learning, dependent learning and shared learning styles. On the other hand, it was found that teacher candidates have "high" level reserved learning, cooperative learning, and competitive learning styles.

In terms of gender variable, determining of teacher candidates' learning style levels is the second objective of the study. Depending on this the purpose, there is not a significant difference between male and female teachers candidates with regard to independent, avoidant, collaborative, dependent, competitive and participant learning styles. However, it is appeared that woman teacher candidates have higher level of independent and dependent learning styles.

Regarding to third sub-objectives of research, there was no significant difference between teacher candidates studying at guidance and psychological counseling (GPC) and class teachers in terms of type of studied program with regard independent, avoidant, collaborative, dependent, competitive and participant learning styles. However, teacher candidates studying at GPC have higher level both avoidant and dependent learning styles.

Regarding to last sub-objectives of research, it is appeared that avoidant learning style has no a significant relationship with independent, collaborative and competitive learning style. In addition to this, it is observed that it has significant relationship with other learning styles statistically.

In light of the results obtained from this study, developed recommendations are:

- ✓ Teacher candidates should be informed about learning styles and learning styles based course design.

- ✓ The teaching-learning process in teaching a lesson should be formed in the form of responding teacher candidates' learning styles.
- ✓ Using different teaching model, methods and techniques, teacher candidates, who have different learning styles, contribution should be provided to education process more actively.
- ✓ Considering of learning styles, especially teacher candidates, who have cooperative and competitive learning styles dominantly, can improve the academic achievement of teacher candidates and the importance of individual differences in the educational process.
- ✓ Considering of the different learning styles model which are not studied and not observed in the literature, the research can be done different sample groups (teachers, students, and teachers).

## GİRİŞ

Eğitim sistemlerini en çok etkileyen paradigma değişimleri arasında, öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçiş önemli yer almaktadır. Bu durum çağdaş eğitim akımlarından biri olan çocuktan hareket akımının bir doğurgusunu oluşturmaktadır. Merkezde kimin yer alacağını noktasında değişen paradigma, kelebek etkisiyle eğitim felsefesinden sınıf yönetimine, öğretim-öğrenme model, strateji, yöntem ve tekniklerinden ölçme ve değerlendirme yöntemlerine kadar geniş bir yelpazede de değişimi ve güncelliği beraberinde getirmektedir. Bu değişim süreci bir yandan da içerisinde öğrenme stillerinin de yer aldığı öğrenenlerin bireysel farklılıklarını ön plana çıkarmaktadır. Özen'e (2011) göre, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve özellikleri öğrenmede oldukça önemlidir. Bu noktada Şimşek (2002), öğrencilerin bireysel farklılıklarının üç grupta ele alındığını vurgulamaktadır. Bunlar:

**a) Grupsal özellikler:** Öğrencilerin yaş, öğrenim düzeyi, meslek, makam, rütbe, kültürel ve ekonomik düzey gibi tanımlayıcı özelliklerdir.

**b) Giriş yeterlikleri:** Öğrencilerin, öğretimi yapılacak içeriğe ilişkin ne bildikleri ve ne yapabildikleridir. Öğrenciler, kendilerinin sahip olduğu şeylerin kendilerine sunulmasından sıkılabilir. Eğer sunulan bilgiyi almaya hazır veya yeterli değilse ya da ilgili öğrenme konusunu öğrenmek temel yeterliğe sahip değilse, öğrenciler başarısız olabilir. Öğrencilerin giriş yeterliklerinin altında veya üstünde bir eğitim onları sıkılmaktan ve zaman kaybından başka bir işe yaramayabilir.

**c) Öğrenme stilleri:** Öğrencilerin, öğrenme çevresini nasıl algıladıklarını, bu çevreyle nasıl etkileşim kurduklarını, nasıl tepki verdiklerini ortaya koyan bireysel özellikler ve tercihler olarak tanımlanmaktadır.

Eğitimde bireysel farklılıklar arasında, zekâ, yetenek, ilgi, önbilgi, güdülenme, içedönük ve dışadönük kişilik yapısı, denetim odağı, epistemolojik ve öz yeterlik inançları, cinsiyet ve öğrenme stiline ön sıralarda yer aldığı görülmektedir (Kuzgun & Deryakulu, 2006). Öğrenme stilleri kavramını ilk defa

1960 yılında ortaya koyan Rita Dunn öğrenme stillerini, "her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanması" şeklinde tanımlamıştır (Boydak, 2001). Konuyla ilgili olarak literatürde oldukça geniş yer tutan ve akla ilk gelen isimlerden biri olan Kolb, öğrenme stilini, bilgiyi alma ve işlemede kişisel olarak tercih edilen yöntem şeklinde tanımlamaktadır (Gencel, 2006). Yine öğrenme stilleri konusunda modeli olan bilim adamların biri olan Dunn ve Dunn (1993; Akt: Bilgin & Bahar, 2008) ise, öğrenme stilini her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bir bilgi üzerine odaklanması ile başlayan bilgiyi alma ve belleğe yerleştirme süreciyle devam eden bir yol olarak ifade etmiştir. Konu üzerinde çeşitli çalışmaları olan Given (1996), öğrenme stilini, öğrenenlerin nasıl algıladıkları, öğrenme ortamıyla nasıl etkileşimde oldukları, öğrenme ortamına yönelik verilen bilişsel, duyuşsal, fizyolojik davranış ve tepkilerin göstergesi olarak da tanımlanabileceğini vurgulamaktadır. Yukarıdaki tanımlardan yola çıkılarak en genel anlamıyla öğrenme stili, bireylerin bilgiyi toplama, düzenleme, düşünme ve yorumlama yöntemlerindeki tercihleri şeklinde açıklanabilir (Davis, 1993; Akt Güven, 2008). Genel anlamda öğrenme stili, bir öğrencinin; doğuştan getirdiği, bilgiyi öğrenirken, hatırlarken veya kullanırken kendine özgü kullandığı yol, nasıl öğrendiğini ve öğrenmekten hoşlandığını gösteren bir durum, öğrenme sürecindeki ve öğrenme koşullarındaki tercihleri şeklinde tanımlanabilir.

Öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların temelinde, bireysel farklılıkların öğrenme ortamında kullanılmasının bir zenginlik olduğu düşüncesi yatmaktadır (Gencel, 2007). Başka bir deyişle, öğrenciler bireysel farklılıklardan kaynaklanan farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve stillerine sahiptir (Özbay, 2006). Öğrenme stili, bireyin fiziksel ve duyuşsal ihtiyaçlarını etkileyen, çevresel ve algısal tercihlerinden oluşan bir bütündür. Her bireyin kişilik özellikleri, tercihleri ve ihtiyaçları birbirinden farklı ve bu özellikler bireye özgü ise, hiçbirinin bir diğerine üstünlüğü olmayan öğrenme stilleri de kişiye özgü nitelik taşımaktadır (Galloway & Labarca, 1990; Akt: Erden & Altun, 2006). Öğrenme stillerinin oluşumunda bireylerin ev, okul ve toplumdaki deneyimleri ve öğretmenin öğretim stili etkili olmaktadır. Öğrencinin öğrenme stillerini belirleyen öğeler arasında mizaç, tarz, ilgi alanı, yetenek, çevre ve zaman faktörleri yer almaktadır (Yenice & Saracaloğlu, 2009). Bireylerin öğrenmede başarılı olmaları kendi bilişsel süreçlerinin bilincine varabilmesi ile mümkündür. Bu kapsamda da bireylerin kendi öğrenme stillerini bilmesi, onların hem akademik hem de günlük yaşamda daha başarılı olmasını sağlamak açısından önemlidir (Güven, 2004). Öte yandan öğrencilerin öğrenme stiline bilinmesi; uygun öğrenme model, strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılmasına zemin hazırlamaktadır (Peker, 2003; Taşpınar, 2012). Bu durum farklı öğrenme stiline sahip öğrenciler için farklı organizasyonların ve etkinliklerin ortaya konulmasına; eğitim sisteminin verimliliği, kalitesi ve kalıcılığının olumlu yönde geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Karakuyu & Tortop, 2010). Bu bağlamda Akkoyunlu (1995), öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinin, öğretmenlerin kullanacağı öğretim yöntem ve teknikleri seçimine etkisinin olduğuna dikkat çekmektedir.

Öğrenmek ve öğretmek için birçok yol bulunmaktadır. Herkes öğrenebilir ancak herkes aynı şekilde ve düzeyde öğrenmez. Öğrenci merkezli ve bireysel farkların temel alınmasında ki en geçerli yollardan biri de öğrenme stillerine dayalı öğretim süreçlerini düzenlemektir. Her öğrenciye uyan tek bir öğrenme stili yoktur. Öğrenciler, kimi ortamlarda sunulan öğrenme etkinliklerine katılmakla daha iyi öğrenirken ve bundan hoşlanırken, kimi etkinliklere katılma konusunda çekimser kalmaktadır (Sünbül, 2004). Bu durumda öğrenme stilleriyle ilgili modeller ve bu modellerin genel özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Araştırmacılar tarafından öğrenme stillerini ele alan birçok model ortaya atılmıştır. Literatürde yer alan ve en tanınmış olan öğrenme stili modelleri arasında Alan Bağımlı-Alan Bağımsız Öğrenme Stili, Canfield Öğrenme Stili, Carl Jung'un Psikolojik Tipler Kuramı, Curry Öğrenme Stili, Dunn-Dunn Öğrenme Stili, Felder-Silvermann Öğrenme Stili, Gardner Çoklu Zekâ Kuramı, Görsel, İşitsel, Kinestetik/Dokunsal Öğrenme Stili, Gregorc Öğrenme Stili, Hermann'ın Beyinsel Baskınlık Modeli, Hill Bilişsel Öğrenme Stili, Jung'un Kişilik Tipleri Kuramı, Kolb'un Öğrenme Stili, McCarthy Öğrenme Stili (4MAT), Myers-Briggs Tip Göstergesi, NASSP Öğrenme Stili, Silver-Hanson Öğrenme Stili ve Grasha'nın Öğrenme Stili Modeli yer almaktadır (Bahar, 2009; Bilasa, 2012; Bilgin & Bahar, 2008; Can, 2011; Güneş & Gökçek, 2012; Karakış, 2006; Maden, 2012; Otrar, 2006; Peker & Aydın, 2003; Şimşek, 2002; Veznedaroğlu & Özgür, 2005).

Grasha ve Riechmann öğrenme stillerini rekabetçi, işbirlikli, pasif, katılımcı, bağımlı ve bağımsız adı altında altı farklı şekilde sınıflamıştır (Grasha, 1996). Grasha-Riechmann öğrenme stili modelinde yeralan altı öğrenme stili ve bu stili tercih eden öğrencilerin özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır (Grasha, 1996; Akt: Bahar, 2009).

**Tablo 1.** Grasha-Riechmann Altı Öğrenme Stilinin Genel Özellikleri

Öğrenme Stilinin Genel Özellikleri	
Bağımsız	Bağımsız öğrenme stilinde olan bireyler öğrenme yeteneklerinden memnun ve kendi kendilerine düşünmeyi severler. Önemli gördükleri ders içeriklerini öğrenmeyi tercih ederler. Ders projelerinde diğer öğrencilerle çalışmaktansa, yalnız çalışmayı tercih ederler. Bu öğrenme stilindeki bireylerin kendi kendilerine öğrenme ve girişimcilik yeteneklerini geliştirmeleri olumlu yönleri olurken, birlikte çalışma yeteneklerinin yetersiz oluşu, diğerlerine danışmada veya yardıma ihtiyaçları olduğunda diğerlerine sorma yeteneklerinin olmaması olumsuz yönleri olarak görülmektedir.
Çekingen (Pasif)	Pasif öğrenme stilinde olan bireyler derse katılımda ve dersin içeriklerini öğrenmede istekli değildirler. Öğretmen ve diğer öğrencilerle ilişkileri azdır. Bu öğrenme stilindeki bireylerin olumlu yönleri, yaşantılarını değiştirmede, ciddi adımlar atmada endişe ve risk almadan kaçınma olarak verilebilir. Zamanlarını neşeli yapabilirler ama üretkenlikleri azdır. Bazı başarısızlıkları hatırlatıldığında performansları düşer ve olumsuz dönütleri harekete geçer.
İşbirlikli	İşbirlikli öğrenme stilinde olan bireyler düşüncelerini paylaşmayı severler ve diğer insanlarla çalışmaktan hoşlanırlar. Bu öğrenme stilindeki bireylerin takım hâlinde çalışma yeteneklerinin yüksek olması olumlu görülürken, rekabetçi bireyler kadar iyi hazırlanmama ve diğer bireylere fazla bağımlı olma gibi olumsuz yönleri olabilir.

<b>Bağımlı</b>	Bağımlı öğrenme stilinde olan bireyler ne gerekiyorsa onu öğrenirler ve zihinsel meraklarının çok az kısmını gösterirler. Öğretmen ve arkadaş grubunu bilgi kaynağı olarak görürler ve onlara ne yapacakları hakkında özel yol göstermeleri için bir otoriter şahsiyet olarak bakarlar. Bu öğrenme stilindeki bireylere yardım edildiğinde meraklarını gidermeleri ve yol göstermeler ile deneyim kazanmaları olumlu yönleri sayılırken, bir öğrenen olarak kendi kendine öğrenme, otoritelerini sergileyici yeteneklerini geliştirmelerinin güç olması ve belirsizliklerle nasıl başa çıkacaklarını öğrenmemeleri olumsuz yönleri olarak görülmektedir.
<b>Rekabetçi</b>	Rekabetçi öğrenme stilinde olan bireyler, sınıfta diğer öğrencilerden daha iyi performans göstermek için daha fazla çaba harcarlar. Sınıfta dikkat çekmeyi ve başarılarından dolayı sınıfta tanınmayı isterler. Bu öğrenme stilindeki bireylerin olumlu yönleri motivasyonlarını devam ettirmeleri ve öğrenme için amaçlarının olmasıdır. Olumsuz yönleri ise iş birliği öğrenme yeteneklerinin ve diğer insanları takdir etme yeteneklerinin az olmasıdır.
<b>Paylaşımçı (Katılımcı)</b>	Katılımcı öğrenme stilinde olan bireyler sınıfta iyi bir vatandaşlık görüntüsü verirler. Sınıfa gitmekten ve mümkün olduğunca ders aktivitelerine katılmaktan hoşlanırlar. Seçmeli ders aktivitelerinden sorumluluk almak isterler. Bu öğrenme stilindeki bireylerin her dersten olabildiğince deneyim kazanma olumlu yönleri olarak görülürken, bazen kendi gereksinimlerinden daha fazlasını yapmaları olumsuz olarak görülmektedir.

### Araştırmanın Önemi

Yapılandırmacı öğrenme kuramının da zaman içerisinde öğretim programlarında yerine almaya başlaması ve uygulama alanları bulmasıyla, öğrenmenin bireysel bir etkinlik olduğu ve bu süreçte bilginin alınmasından, örgütlenmesine ve bilgiye yüklenen anlama değin bireysel farklılıklar bulunduğu kabul edilmeye başlanmıştır. (Veznedaroğlu & Özgür, 2005). Ülkemizde 2005 yılından itibaren güncellenen öğretim programları yapılandırmacı öğrenme kuramını ve bireysel farkları da dikkate almaktadır. Bu nedenle öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar ve bu farklılıkların belirlenmesi daha da önem kazanmış, bu önem ise 'öğrenme stilleri' kavramını ön plana çıkarmıştır.

Eğitim-öğretim sürecinin niteliğini artırmak isteyen bir öğretmenin öğrenme stilleriyle ilgili kuramsal ve uygulamalı bir alt yapıya sahip olması gerekmektedir. Bunun sağlanması için ilk yapılması gereken işlerden biri de, öğretmenlerin, öğretmen adayı (lisans eğitimi) sürecinde kendi öğrenme stillerinin farkına varmasını sağlamaktır. Dolayısıyla öğretmen adayının öğrenme stilini bilmesi, öğretmenlik mesleğini icra ederken öğrencilerine etkili bir öğrenme çevresini oluşturmasına ve öğretimin kalitesini pozitif yönde artırmasına büyük katkı sağlayacaktır (Sarıtaş & Süral, 2010). Ayrıca öğrencilerine etkili öğretim sağlamak için, öğretmen adaylarının öğrenme stillerini iyi bilmesi ve uygulaması bir gerekliliktir (Solis, 2006). Bu durum öğrenme stilleri üzerine yapılan çalışmaların önemine dikkati çekmektedir.

Öğrenme stilleri üzerine yerli literatürde yapılan çalışmaların büyük bir kısmının Kolb'ün öğrenme stillerini dikkate alarak öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Bahar & Sülün, 2011; Can, 2011; Çaycı & Gül, 2007; Demir, 2006; Demir, 2008; Duman, 2008; Gencil & Köse, 2011; Koçyiğit, 2011; Küçükkaragöz ve diğ., 2009; Okur ve diğ., 2011; Özdemir & Kesten, 2012; Özen, 2011; Özgür, 2013). Ayrıca Kolb'ün öğrenme stillerine göre ilköğretim öğrencilerinin (Altun, Bağ & Paliç, 2011; Arslan, 2013;

Durukan, 2013; Yazıcı & Sulak 2008; Yenilmez & Çakır, 2005), ortaöğretim (lise) öğrencilerinin (Çakır & Akbaş, 2013; Demir & Osmanoglu, 2013; Koç, 2013; Mutlu, 2006; Peker & Aydın, 2003) ve ilköğretim öğretmenlerinin (Beskisiz, 2009; Peker & Mirasyedioğlu, 2008) öğrenme stillerini tespit etmek amacıyla da çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra Gregorc Öğrenme Stili Modeli dikkate alınarak öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek amacıyla alan yazında birçok çalışma yer almaktadır (Ekici, 2013; Topuz & Karamustafaoğlu, 2013; Tüysüz & Tatar, 2008; Yenice & Saracaloğlu, 2009). Diğer yandan McCarthy Öğrenme Stili Modeli kullanılarak lise öğrencilerinin (Özgen & Alkan, 2014), Jung'un Kişilik Tipleri Kuramı kullanılarak öğretmen adaylarının (Güneş & Gökçek, 2012) ve lise öğrencilerin (Demir & Aybek, 2012) öğrenme stillerinin belirlemeye yönelik çalışmalar da yapılmıştır. Alan yazında ders kitaplarının öğrenme stilleri açısından inceleyen çalışmalar da yer almaktadır (Şeker, 2013; Şeker, 2014). Öte yandan Grasha'nın Öğrenme Stili Modeli dikkate alınarak ilköğretim öğrencilerinin (Bahar, 2009; Tüysüz, 2013), öğretmenlerin (Bilgin & Bahar, 2008) ve öğretmen adaylarının (Alşan, 2009; Karakuyu & Tortop, 2010) öğrenme stillerini belirlemek amacıyla da çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Literatürde yer alan ve araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmaların, genel olarak Kolb'un öğrenme stilleri dikkate alınarak yapıldığı, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenme amacını taşıdığı dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra Gregorc Öğrenme Stili Modeli, McCarthy Öğrenme Stili Modeli, Jung'un Kişilik Tipleri Kuramı ve sayıca az da olsa Grasha'nın Öğrenme Stili Modeli dikkate alınarak da bazı çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir.

Eğitimin, hiyerarşik ve aşamalı hedeflerine ulaşılmasında öğrencilerin öğrenme stillerini tanımaları önem arz etmektedir. Dolayısıyla öğrenenlerin, öğrenme stillerini tanımaları ve bunun farkında olmaları, eğitim-öğretim sürecinin hem niteliğinin yükseltilmesine, hem de öğrenenlerin akademik yönden daha başarılı olmasına katkı sağlamaktadır. Bu nedenle öğrenme konumunda yer alan öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi önemli görülmektedir. Öğretmenlerin, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerinin öğrenme stillerini dikkate almaları durumunda onların daha başarılı olmaları beklenen bir sonuçtur. Benzer bir yaklaşımla, geleceğin öğretmenleri olarak görev yapacak olan öğretmen adaylarının da öğrenme stillerinin belirlenmesi, kendi öğrenme stillerine uygun öğretme eğiliminde olmaları nedeniyle önemli görülmektedir. Öte yandan Grasha'nın Öğrenme Stili Modeli dikkate alınarak öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemeye ilişkin araştırmacı tarafından iki tane çalışmaya (Alşan, 2009; Karakuyu & Tortop, 2010) ulaşılmıştır. Bu durum alan yazında hem nicel hem de nitel yönden bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Yapılan bu çalışmanın, alan yazındaki bu eksikliği gidermeye, öğretmen adaylarının öğrenme stillerini ve öğrenme stilleri arasındaki ilişki belirlemeye katkı sağlayacağı umulmaktadır.



### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacını, öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Öğretmen adaylarının;

1. Bağımsız, çekingen, işbirlikli, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stiline sahip olma düzeyi nedir?
2. Öğrenme stillerine sahip olma düzeyi bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
3. Öğrenme stillerine sahip olma düzeyi bakımdan öğrenim görülen program türü değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
4. Bağımsız, çekingen, işbirlikli, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin düzeyi, yönü ve anlamlılık düzeyi nedir?

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmanın alt amaçlarında yer alan soruların cevapları betimsel olarak araştırılmıştır. Bu nedenle araştırma genel ve ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen mevcut bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2012). Araştırma, öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda onların öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi üzerine yapılandırılmıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini, 2013-2014 akademik yılı bahar döneminde Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklem yöntemine bir araştırmada evrenin tamamına ulaşılmanın güç veya imkânsız olduğu durumlarda başvurulmaktadır (Aziz, 2008). Bu araştırmada örneklem yöntemi olarak "basit rastlanstısal (tesadüfi) örneklem yöntemi" seçilmiştir. Bu yöntemin seçilme gerekçelerini, evrendeki her birimin örneklem seçilmede eşit ve bağımsız ihtimalinin bulunması (Balcı, 2001), örneklem giren bireylerin yerine başka bireyleri koymadan örneklemin seçilmesi (Aziz, 2008) ve evrendeki tüm bireylerin eşit seçilme şansını elde etmesi (Karasar, 2012) oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini 243 öğretmen adayı (katılımcı) oluşturmaktadır. Cinsiyet değişkeni açısından katılımcı grubun 150'si kadın (%61.7), 93'ü (%38.3) erkektir. Öğrenim görülen program değişkeni açısından katılımcı grubun 149'u (%61.3) sınıf öğretmenliği, 94'ü (%38.7) rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programında yer almaktadır.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmanın verileri, Grasha-Reichmann (GRSLSS-1974) tarafından geliştirilen, Saritaş ve Süral (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Öğrenme Stili Ölçeği" ile elde edilmiştir. Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği altı alt boyutu

olan ve her alt boyuta ait 10 madde olmak üzere toplamda 60 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler 1: Hiç katılmıyorum (1.00-1.80); 2: Katılmıyorum (1.81-2.60); 3: Az katılıyorum (2.61-3.40); 4: Katılıyorum (3.41-4.20); 5: Tamamen katılıyorum (4.21-5.00) olarak beşli likert türünde hazırlanmıştır. Ölçeğin alt boyutları bağımsız (independent), çekingen (avoidant), işbirlikli (collaborative), bağımlı (dependent), rekabetçi (competitive), paylaşımcı (participant) olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin geneline ilişkin olarak Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .802'dir. Grasha-Reichmann, öğrenme stillerini belirlerken, her öğrenme stilini “düşük”, “orta” ve “yüksek” düzey olmak üzere üç düzeyde belirlemişlerdir.

**Tablo 2.** Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği'nde Yer Alan Boyutların Düzey Aralıkları

Öğrenme Stilleri	Öğrenme Stillerinin Derecesi		
	Düşük	Orta	Yüksek
1 Bağımsız	1.0 - 2.7	2.8 - 3.8	3.9 - 5.0
2 Çekingen	1.0 - 1.8	1.9 - 3.1	3.2 - 5.0
3 İşbirlikli	1.0 - 2.7	2.8 - 3.4	3.5 - 5.0
4 Bağımlı	1.0 - 2.9	3.0 - 4.0	4.1 - 5.0
5 Rekabetçi	1.0 - 1.7	1.8 - 2.8	2.9 - 5.0
6 Paylaşımcı	1.0 - 3.0	3.1 - 4.1	4.2 - 5.0

İstatiksel analiz sonucunda aynı puana sahip iki farklı alt boyut olabilir. Bu durumda en baskın öğretim stiline belirlenmesinde ranj aralıklarına bakılmış ve ranj aralığı daha dar olan öğrenme stili daha baskın öğrenme stili şeklinde yorumlanmıştır. Çünkü ranj aralığının daralması, o bölgeye girmeyi zorlaştıracaktır. Tablo 2'ye bakıldığında “bağımlı öğrenme stili”nin ranj aralığı yüksek düzeyde (4.1-5.0) iken “rekabetçi öğrenme stili”nin ranj aralığı yüksek düzeyde (2.9-5.0) şeklindedir. Bu duruma göre “bağımlı öğrenme stili”nin ranj aralığı diğerine göre daha dardır. Sonuç olarak bu verilerin sahibi öğrencinin en baskın öğrenme stili “bağımlı öğrenme stili”dir.

Bulgular ve sonuç bölümünde, öğrenme stillerinin alt boyutlarını gruplamak içinde değerlendirme ölçütü olarak öğrenme stilleri ölçeğinden alınan puanların aritmetik ortalamasının yukarıda Tablo 2'de belirtilen sınırları esas alınmıştır (Grasha, 1994; Sarıtaş & Süral, 2010). Bu çalışmadan elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonucunda ölçeğin KMO değeri .673'tür ( $p=.000$ ;  $df=1770$ ). Ölçeğin alt boyutlarında yer alan maddelerin faktör yükleri .789-.573 arasında bir dağılım sergilemektedir. Öte yandan iç tutarlık katsayısı olan Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri ise Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3.** Ölçeğin Boyutları ve Geneline İlişkin Cronbach Alpha Değerleri

Boyut (Faktör) Adı	Cronbach Alpha
1 Bağımsız öğrenme stili	.756
2 Çekingen öğrenme stili	.668
3 İşbirlikli öğrenme stili	.643
4 Bağımlı öğrenme stili	.539
5 Rekabetçi öğrenme stili	.891
6 Paylaşımçı öğrenme stili	.769
<b>Ölçeğin geneli</b>	<b>.912</b>

Tavşancıl'a (2006) göre faktör analizinde, örneklemden elde edilen verilerin yeterliğini belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmalıdır. Büyüköztürk'e (2007) göre KMO sonucunun .60'dan büyük olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, veri setinin faktör analizi yapılması için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yük değerinin .45 ve üzerinde olması seçim için iyi bir ölçüttür, ancak bu değer sosyal bilimlerde .30'a kadar indirgenebilir. Öte yandan Cronbach Alpha değerinin .40-.60 arasında olması ölçeğin (ya da ilgili boyutun) güvenilirliğinin düşük olduğunu, .60-.80 aralığında olması ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu, .80 -1.00 arasında olmasının ise ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu kanıtlamaktadır (Kayış, 2006). Bu değerlere göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

### Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinde bilgisayar programından yararlanılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri (cinsiyet, öğrenim görülen program türü ve sınıf düzeyi) sınıflama özelliği taşıdığından dolayı katılımcıların bu özelliklerini istatistiksel olarak ifade edebilmek için frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Tavşancıl'a (2006) göre, bir ölçek sınıflama özelliği taşıyorsa elde edilen veriler frekans ve yüzde teknikleriyle çözümlenebilir. Eşit aralıklı ölçekte yer alan öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Tavşancıl'ın da (2006) belirttiği gibi, eşit aralıklı ölçeklerden elde edilen veriler aritmetik ortalama, standart sapma ve varyans teknikleriyle analiz edilebilir. Ortaya çıkan görüşler arasında cinsiyet ve öğrenim görülen program türü değişkeni açısından katılımcı gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için "bağımsız gruplar t testi" tekniği kullanılmıştır. Ak (2006), Balcı (2001), Büyüköztürk (2007) ve Demirgil (2006) iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını belirlemede "bağımsız örneklem t testi"nin kullanılabilirliğini vurgulamaktadır. Öğrenme stilleri (bağımlı değişkenler) arasındaki korelasyonu belirlemek için korelasyon tekniklerinden biri olan Pearson korelasyon katsayısı dikkate alınmış ve basit korelasyon tekniği kullanılmıştır. Korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini, miktarını ve yönünü açıklamaktadır (Büyüköztürk, 2007). Pearson korelasyon katsayısı olan r değerlerinin yorumunda Sungur (2006) tarafından ortaya

konulan şu formül esas alınmıştır.  $r=.00-.25$  çok zayıf,  $r=.26-.49$  zayıf,  $r=.50-.69$  orta,  $r=.70-.89$  yüksek,  $r=.90-1.00$  çok yüksek düzeyde ilişki vardır. Yapılan analizlerde gruplar arasındaki farkın anlamlılık düzeyi .05 olarak ele alınmıştır.

## BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın alt amaçları ve bu amaçların sırası dikkate alınarak elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu ulaşılan bulgular ve bu bulgulara ilişkin genel yorumlara yer verilmiştir.

### Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stili Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine sahip olma düzeyini gösteren istatistiki bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerine Sahip Olma Düzeyleri

	Öğrenme Stilleri	Öğrenme Stillerinin Derecesi		
		Düşük 1.0 - 2.7	Orta 2.8 - 3.8	Yüksek 3.9 - 5.0
1	Bağımsız	$\bar{x}$ SS		
		3.730	.539	
2	Çekingen	Düşük 1.0 - 1.8	Orta 1.9 - 3.1	Yüksek 3.2 - 5.0
		$\bar{x}$ SS		
		3.218	.556	
3	İşbirlikli	Düşük 1.0 - 2.7	Orta 2.8 - 3.4	Yüksek 3.5 - 5.0
		$\bar{x}$ SS		
		3.625	.501	
4	Bağımlı	Düşük 1.0 - 2.9	Orta 3.0 - 4.0	Yüksek 4.1 - 5.0
		$\bar{x}$ SS		
		3.683	.446	
5	Rekabetçi	Düşük 1.0 - 1.7	Orta 1.8 - 2.8	Yüksek 2.9 - 5.0
		$\bar{x}$ SS		
		3.433	.725	
6	Paylaşımçı	Düşük 1.0 - 3.0	Orta 3.1 - 4.1	Yüksek 4.2 - 5.0
		$\bar{x}$ SS		
		3.534	.595	

Tablo 4'te görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının bağımsız öğrenme ( $\bar{x}=3.730$ ), bağımlı öğrenme ( $\bar{x}=3.683$ ) ve paylaşımcı öğrenme ( $\bar{x}=3.534$ ) stillerine “orta” düzeyde; çekingen öğrenme ( $\bar{x}=3.218$ ), işbirlikli öğrenme ( $\bar{x}=3.625$ ) ve rekabetçi öğrenme ( $\bar{x}=3.433$ ) stillerine ise “yüksek” düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Öte yandan öğrenme stillerine ilişkin öğretmen adayı görüşlerinin standart sapma sonuçları .725 ile .446 arasında değişmektedir. Bu bulgu, katılımcıların görüşleri arasındaki görüş birliğinin yüksek derecede olduğuna ve benzer görüşler ortaya koyduklarına işaret etmektedir.

### Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stili Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından öğrenme stillerine sahip olma düzeyini ortaya koyan bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

**Tablo 5.** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerine Sahip Olma Düzeyleri

Öğrenme Stilleri	Kadın (n=150; %61,7)		Erkek (n=93; %38,3)		t ve p Değerleri		Levene Testi	
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	t	p	F	p
Bağımsız	3.798	.519	3.620	.557	2.520	.012*	.302	.583
Çekingen	3.237	.541	3.188	.581	.668	.505	.013	.911
İşbirlikli	3.660	.508	3.569	.488	1.362	.174	.056	.813
Bağımlı	3.752	.460	3.572	.400	3.106	.002*	2.452	.119
Rekabetçi	3.466	.727	3.380	.721	.898	.370	.085	.771
Paylaşımcı	3.568	.548	3.479	.663	1.134	.258	2.386	.124

Anlamlık düzeyi= $p < .05^*$ ; Serbestlik derecesi= SD (DF) SD: 241

Cinsiyet değişkeni açısından çekingen, işbirlikli, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stillerine sahip olma bakımından kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark [ $p > .05$ ] olmadığı saptanmıştır. Öte yandan grupların aritmetik ortalama değeri dikkate alındığında, hem kadın hem erkek öğretmen adaylarının bağımsız ve bağımlı öğrenme stillerine “orta” düzeyde sahip oldukları belirlenmesine rağmen, bu öğrenme stillerine istatistiksel açıdan sahip olma bakımından kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark [ $p < .05$ ] tespit edilmiştir. Elde edilen bulgu, hem bağımsız hem de bağımlı öğrenme stillerine kadın öğretmen adaylarının daha yüksek düzeyde sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle kadın öğretmen adaylarının bağımsız ve bağımlı öğrenme stillerine “yüksek” düzeye yakın bir değerde sahip oldukları görülmektedir.

## Öğrenim Görülen Program Türü Değişkeni Açısından Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stili Düzeyine İlişkin Bulgular

Katılımcıların öğrenim görülen program türü değişkeni açısından öğrenme stillerine sahip olma düzeyi Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6’da yer aldığı üzere, öğrenim görülen program türü değişkeni açısından bağımsız, işbirlikli, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stillerine sahip olma bakımından sınıf öğretmenliği ve RPD programlarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark [ $p > .05$ ] olmadığı saptanmıştır. Ancak çekingen öğrenme ile bağımlı öğrenme stillerine istatistiksel açıdan sahip olma bakımından sınıf öğretmenliği ile RPD programlarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında manidar düzeyde bir fark [ $p < .05$ ] olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulguya göre çekingen öğrenme stiline RPD programında öğrenim gören öğretmen adayları “yüksek” düzeyde sahipken, sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları yüksek düzeye çok yakın bir değerde ancak “orta” düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Öte yandan grupların aritmetik ortalama değeri dikkate alındığında, hem sınıf öğretmenliği hem de RPD programında öğrenim gören öğretmen adaylarının bağımlı öğrenme stiline “orta” düzeyde sahip oldukları görülmektedir. Ancak elde edilen bulguya istatistiksel açıdan bakıldığında anlamlı farkın RPD programında öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine olduğu, yani RPD programında öğrenim gören öğretmen adaylarının bağımlı öğrenme stiline daha yüksek düzeyde sahip olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 6.** Öğrenim Görülen Program Türü Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerine Sahip Olma Düzeyleri

Öğrenme Stilleri	Sınıf Öğrt. (n=149; %61.3)		RPD (n=94; %38.7)		t ve p Değerleri		Levene Testi	
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	t	p	F	p
Bağımsız	3.726	.519	3.736	.573	-.140	.889	.073	.787
Çekingen	3.145	.576	3.334	.504	-2.600	.010*	1.645	.201
İşbirlikli	3.614	.532	3.642	.451	-.420	.675	1.417	.235
Bağımlı	3.624	.442	3.776	.439	-2.622	.009*	.540	.463
Rekabetçi	3.414	.664	3.463	.814	-.513	.608	7.744	.006
Paylaşımcı	3.522	.617	3.553	.561	-.386	.700	4.397	.037

**Homojen Dağılım Göstermeyen Öğrenme Stilleri İçin Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

	Sıra Ortalaması	Sıra Ortalaması	Anlamlılık. Düz.	MWU
Rekabetçi	117.93	128.45	.256	6397.000
Paylaşımcı	121.95	122.07	.990	6996.000

RPD: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  $p < .05$ \*; SD (DF): 241

## Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Öğrenme stilleri arasındaki korelasyon matrisi Tablo 7’de yer almaktadır. Bağımsız, çekingen, işbirlikli, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stilleri aynı zamanda bu araştırmanın bağımlı değişkenlerini oluşturmaktadır.

**Tablo 7.** Bağımlı Değişkenler Arasındaki Korelasyon Matrisi

		Bağımsız	Çekingen	İşbirlikli	Bağımlı	Rekabetçi
<b>Çekingen</b>	r	.062	-	-	-	-
	p	.337	-	-	-	-
<b>İşbirlikli</b>	r	.311**	-.034	-	-	-
	p	.000	.594	-	-	-
<b>Bağımlı</b>	r	.413**	.133*	.507**	-	-
	p	.000	.038	.000	-	-
<b>Rekabetçi</b>	r	.334**	.013	.384**	.565**	-
	p	.000	.845	.000	.000	-
<b>Paylaşımçı</b>	r	.261**	-.224**	.492**	.409**	.478**
	p	.000	.000	.000	.000	.000

*p* < .05\*; *p* < .01\*\* *r*: Korelasyon düzeyi *p*: Anlamlık düzeyi *N*: Kişi sayısı = 243

Araştırmanın bağımsız değişkenleri ve aynı zamanda öğrenme stillerinin boyutları olan bağımsız ile çekingen, çekingen ile işbirlikli ve çekingen ile rekabetçi öğrenme stilleri dışında, diğer tüm bağımlı değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Çekingen öğrenme ile paylaşımçı öğrenme arasında ( $r = -.224$ ;  $p < .01$ ) negatif yönde, çok zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Öte yandan çekingen öğrenme ile bağımlı öğrenme arasında ( $r = .133$ ;  $p < .05$ ) ise pozitif yönde, çok zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bunların yanı sıra bağımsız öğrenme ile işbirlikli öğrenme arasında ( $r = .311$ ;  $p < .01$ ), bağımsız öğrenme ile bağımlı öğrenme arasında ( $r = .413$ ;  $p < .01$ ), bağımsız öğrenme ile rekabetçi öğrenme ( $r = .334$ ;  $p < .01$ ), bağımsız öğrenme ile paylaşımçı öğrenme arasında ( $r = .261$ ;  $p < .01$ ), işbirlikli öğrenme ile rekabetçi öğrenme arasında ( $r = .384$ ;  $p < .01$ ), işbirlikli öğrenme ile paylaşımçı öğrenme arasında ( $r = .492$ ;  $p < .01$ ), bağımlı öğrenme ile paylaşımçı öğrenme arasında ( $r = .409$ ;  $p < .01$ ) ve rekabetçi öğrenme ile paylaşımçı öğrenme arasında ( $r = .478$ ;  $p < .01$ ) pozitif yönde, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca işbirlikli öğrenme ile bağımlı öğrenme ( $r = .507$ ;  $p < .01$ ) ve bağımlı öğrenme ile rekabetçi öğrenme arasında ( $r = .565$ ;  $p < .01$ ) pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak ve araştırmanın alt amaçlarının sırası dikkate alınarak elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı tartışma ile önerilere aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın ilk alt amacına ilişkin olarak, öğretmen adaylarının bağımsız öğrenme, bağımlı öğrenme ve paylaşımçı öğrenme stillerine “orta” düzeyde sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Öte yandan öğretmen adaylarının çekingen öğrenme, işbirlikli öğrenme ve rekabetçi öğrenme stillerine ise “yüksek” düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak Tüysüz ve Tatar (2008) tarafından öğretmen adayları üzerine yapılan bir çalışmadan da benzer sonuçlar elde edilmiştir. İlgili çalışmanın sonuçları arasında, öğretmen adaylarının rekabetçi ve işbirlikli öğrenme stiline “yüksek” düzeyde, pasif, katılımcı, bağımlı ve bağımsız

öğrenme stillerine ise “orta” düzeyde sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca her iki araştırmadan elde edilen bu sonuçlar, Bilgin ve Bahar (2008) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmanın sonucuyla birebir örtüşmektedir. Nitekim ilgili çalışmanın sonuçları arasında, öğretmenlerin bağımsız, bağımlı, pasif ve katılımcı öğrenme stillerine “orta” düzeyde, işbirlikli ve rekabetçi öğrenme stillerine ise “yüksek” düzeyde sahip oldukları yer almıştır. Ortaya çıkan bu sonuçlar, üstün yetenekli öğrenciler üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Tüysüz, Karakuyu ve Aydın (2008) yaptıkları araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerin işbirlikli ve katılımcı öğrenme stilleri düzeyinin “yüksek” olduğunu belirtmişlerdir. Yine Tüysüz (2013) tarafından yapılan çalışma sonuçları arasında, üstün yetenekli öğrencilerin bağımsız, işbirlikli, rekabetçi ve katılımcı öğrenme stili seviyesi “yüksek” düzeyde bulunurken, pasif ve bağımlı öğrenme stili seviyesi “orta” düzeyde bulunmuştur. Araştırmaların ortak sonucu, öğretmen adayları, öğretmen ve öğrencilerin işbirlikli ve rekabetçi öğrenme stiline “yüksek” düzeyde, bağımlı, bağımsız ve pasif öğrenme stillerine ise “orta” düzeyde sahip olduklarını göstermektedir. Bu sonuçların tersine, Karakuyu ve Tortop (2010) tarafından katılımcı grubunu öğretmen adaylarının oluşturduğu bir çalışmanın sonucunda, pasif ve bağımsız öğrenme stili seviyesi “yüksek” düzeyde, rekabetçi, bağımlı ve işbirlikli öğrenme stili seviyesi “orta” düzeyde, katılımcı öğrenme stili seviyesi ise “düşük” düzeyde bulunmuştur.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmen adaylarının farklı öğrenme stillerine sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin farklılaştığı yönündeki araştırma sonucunu, alan yazındaki birçok araştırma sonucu da desteklemektedir (Bilasa, 2012; Çaycı & Ünal, 2007; Çelenk & Karakış, 2007; Kahyaoğlu, 2011; Maraş Atabay & Kurtman, 2013). Öğrenme stilleri üzerine yapılan araştırmalar, bireylerin baskın olarak sahip olduğu bir öğrenme stilinin yanında, başka bir öğrenme stilini de baskın olarak sahip olabileceğini göstermektedir. Diğer bir deyişle, bir bireyin birden fazla baskın öğrenme stili de ve sahip olduğu öğrenme stillerini kullanma düzeyi de farklı olabilir (Temel, 2002). Nitekim bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının birden fazla öğrenme stiline (çekişen, işbirlikli ve rekabetçi) baskın olarak (yüksek düzeyde) sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının öğrenme stillerine sahip olma düzeyinin belirlenmesi araştırmanın ikinci alt amacını oluşturmaktadır. Bu alt amaca bağlı olarak çekişen, işbirlikli, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stillerine sahip olma bakımından kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak kadın öğretmen adaylarının bağımsız ve bağımlı öğrenme stillerine daha yüksek düzeyde sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç, konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarını genel itibarıyla destekler nitelik taşımaktadır. Çünkü bu çalışmada dört öğrenme stiline sahip olma bakımından kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olmadığı, sadece ikisinde anlamlı farkın bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yer alan çalışmaların geneli, öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermektedir (Ateş & Altun, 2008; Demir, 2008;



Denizoğlu, 2008; Numanoğlu & Şen, 2007; Özen, 2011; Özgür, 2013; Topuz & Karamustafaoğlu, 2013; Tuna, 2008). Bunun yanı sıra az sayıda da olsa literatürde cinsiyetin öğrenme biçimi üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmalarda yer almaktadır (Ergür, 2000; Çaycı & Ünal, 2007). Araştırma sonuçları arasındaki bu görünen çelişki, farklı çalışmaların farklı öğrenme stillerini ve farklı ölçme aracını kullanmasıyla da açıklanabilir (Şirin & Güzel, 2006). Öte yandan yapılan araştırmaların değişkenleri benzerlik gösterirken, araştırma grubunun niteliğinin farklı olması, araştırma sonuçlarının farklı olmasındaki önemli bir faktör olarak da karşımıza çıkmaktadır (Ekici, 2013).

Araştırmanın üçüncü alt amacına bağlı olarak öğrenim görülen program türü değişkeni açısından bağımsız, işbirlikli, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stillerine sahip olma bakımından sınıf öğretmenliği ve RPD programlarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Ancak hem çekingen hem de bağımlı öğrenme stillerine RPD programında öğrenim gören öğretmen adaylarının daha yüksek düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak Demir (2006) tarafından yapılan bir çalışmanın sonuçları arasında, öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin bölüm (program) türüne göre farklılaşmadığı yer almaktadır.

Araştırmanın son alt amacını ilgilendiren ve bu amaca yönelik elde edilen bulgulardan, çekingen öğrenme stillerinin bağımsız, işbirlikli ve rekabetçi öğrenme stilleriyle anlamlı bir ilişkisinin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun dışında diğer öğrenme stilleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Negatif yönlü ilişkinin sadece çekingen öğrenme ile paylaşımcı öğrenme arasında olduğu, ilişkinin düzeyinin ise çok zayıf bulunduğu dikkat çekmiştir. Öte yandan çok zayıf düzeyde ancak pozitif yönde ilişkinin olduğu öğrenme stilleri ise çekingen öğrenme ile bağımlı öğrenme arasında gerçekleşmiştir. Bunların yanı sıra bağımsız öğrenme stili ile işbirlikli, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stilleri arasında; işbirlikli öğrenme stili ile rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stilleri arasında; paylaşımcı öğrenme stili ile bağımlı ve rekabetçi öğrenme stilleri arasında pozitif yönde, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca pozitif yönlü en yüksek düzeyde ilişki ise bağımlı öğrenme stili ile işbirlikli ve rekabetçi öğrenme stilleri arasında olup, bu öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin düzeyi orta seviyede bulunmuştur. Alt amaçları arasında, öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemek olan ve Tüysüz (2013) tarafından üstün yetenekli öğrenciler üzerinde yapılan çalışmanın sonuçları arasında, katılımcı ve bağımlı öğrenme stilleri arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde, katılımcı ve pasif öğrenme stilleri arasında ise yüksek düzeyde ve negatif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. İki araştırmadan farklı sonuçlar elde edilmesinde, katılımcıların farklı demografik özelliklere sahip olması bir etken olabilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında şu öneriler geliştirilmiştir:

- ✓ Öğretmen adayları, öğrenme stilleri ve öğrenme stillerine dayalı ders tasarımları hakkında bilgilendirilebilir.

- ✓ Öğrenme-öğretme süreci, öğretmen adaylarının öğrenme stillerine cevap verebilecek şekilde düzenlenebilir.
- ✓ Farklı öğretim modeli, yöntemi ve teknikleri kullanılarak, farklı öğrenme stillerine sahip olan öğretmen adaylarının eğitim sürecine daha aktif katılmaları sağlanabilir.
- ✓ Öğrenme stillerinin, özellikle öğretmen adaylarının baskın olarak sahip olduğu işbirlikli ve rekabetçi öğrenme stillerinin dikkate alınması eğitim sürecinde bireysel farklılara verilen önemi ve öğretmen adaylarının akademik başarısını yükseltebilir.
- ✓ Üzerinde çalışma yapılmayan farklı öğrenme stili modelleri dikkate alınarak, farklı örneklem grupları (öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenciler) üzerinde araştırma yapılabilir.

### KAYNAKÇA

- Ak, B. (2006). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Hipotez testi* (ss. 63-69), Ankara, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Akkoyunlu, B. (1995). Bilgi teknolojilerinin okullarda kullanımı ve öğretmenlerin rolü, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 105-109.
- Alşan, U. E. (2009). Temel kimya laboratuvarı dersinde öğretmen adaylarının başarılarına öğrenme stili tercihlerinin etkisi, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 117-133.
- Altun, E., Bağ, H. & Paliç, G. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ile tartışma eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, file:///C:/Users/eyesilyurt/Downloads/Ilkogretim\_Ogrencilerinin\_Ogrenme\_Stilleri\_Ile\_Tartisma\_Egilimleri\_Arasindaki\_Iliskinin\_Incelenmesi-libre.pdf, Erişim Tarihi: 20.08.2014.
- Arslan, C. (2013). İşitme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri üzerine bir araştırma, *Turkish Journal of Education*, 2(2), 4-12.
- Ateş, A. & Altun, E. (2008). Learning styles, and preferences, for students of computer education and instructional technologies, *Eurasian Journal of Educational Research*, (30), 1-16.
- Aziz, A. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Bahar, H. H. & Sülün, A. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, cinsiyet öğrenme stili ilişkisi ve öğrenme stiline göre akademik başarı, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-386.
- Bahar, M. (2009). Öğrencilerin öğrenme stilleri ve mini fen proje çalışmalarındaki performansları arasındaki ilişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 7-52.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Beskisiz, E. (2009). *Beşinci sınıf öğretmenlerinin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersinde sordukları soru türleri ve bilişsel düzeylerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Ün. Sosyal Bilimler Enst.
- Bilasa, P. (2012). Üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi (Gazi Üniversitesi örneği), *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 7-20.
- Bilgin, İ. & Bahar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 19-38
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*, İstanbul, Beyaz Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Can, Ş. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41),70-82.
- Çakır, R. & Akbaş, O. (2013). Lise öğrencilerinin öğrenme stillerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 138-159.
- Çaycı, B. & Gül, A. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerine göre kavram öğrenme düzeylerinin incelenmesi, *TÜBAR*, (XXII), 43-63.
- Çaycı, B. & Ünal, E. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Üniversite ve Toplum*, 7(3), <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=328>, Erişim Tarihi:20.08.2014
- Çelenk, S. & Karakış Ö. (2007). Bazı yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olma düzeyleri, *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Demir, M. K. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ve sosyal bilgiler öğretimi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (23), 28-37.
- Demir, Ö. & Osmanoğlu, D. E. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalık ve öğrenme stilleri arasındaki ilişki düzeyi, *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 421-440.
- Demir, R. & Aybek, B. (2012). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve çoklu zekâ alanlarının incelenmesi, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 27-40.
- Demir, T. (2008). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi (Gazi Üniversitesi örneği), *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 129-148.
- Demirgil, H. (2006). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Parametrik olmayan hipotez testleri* (ss. 83-112), Ankara, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Duman, B. (2008). Öğrencilerin benimsedikleri eğitim felsefeleriyle kullandıkları öğrenme strateji ve öğrenme stillerinin karşılaştırılması, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 203-224.
- Durukan, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki, *Turkish Studies*, 8(1), 1307- 1319.
- Ekici, G. (2013). Gregorc ve Kolb öğrenme stili modellerine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyet ve genel akademik başarı açısından incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 216-223.
- Erden, M. & Altun, S. (2006). *Öğrenme stilleri*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Ergür, O. D. (2000). Hacettepe üniversitesi dört yıllık lisans programlarındaki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması, *Eğitim ve Bilim*, 25(118), 57-66.
- Gencel, E. İ. & Köse, A. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile fen bilgisi öğretimi özyeterlik inançları arasındaki ilişki *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 7(2), 311-333.
- Gencel, E. İ. (2006). *Öğrenme stilleri, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişimi düzeyi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gencel, İ. E. (2007). Kolb'un Deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri III'ü Türkçe'ye uyarlama çalışması, *DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2),120-140.
- Given, B. K. (1996). Learning styles: A synthesized model, *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21(1&2), 11-43.
- Grasha, A. F. (1994). A matter of style: The teacher as expert, formal authority, personnel model, facilitator and delegator, *College Teaching*, 42(4), 12-20.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning*, Pittsburg, PA: Alliance.
- Güneş, G. & Gökçek, T. (2012). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğrenme stilleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 28-40.
- Güven, B. (2008). İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri, tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 35-54.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kahyaoğlu, M. (2011). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile çevre eğitimi öz-yeterlikleri arasındaki ilişki, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları*, 1(2), 67-82.
- Karakış, Ö. (2006). *Bazı yükseköğrenim kurumlarında farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, AİB Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakuyu, Y. & Tortop, H. S. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin fizik dersine yönelik tutum ve başarılarına etkisi, *AKÜ Fen Bilimleri Dergisi*, (1), 47-55.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

- Kayış, A. (2006). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Güvenirlilik analizi* (ss. 403-424), Ankara, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Koç, H. (2013). Harita beceri düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine bir inceleme, *Uşak Ün. Sosyal Bil. Dergisi*, 6(4), 17-32.
- Koçyiğit, M. (2011). *Üniversite öğrencilerinin nedensel yüklemeleri ve öğrenme stilleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. & Deryakulu, D. (2006). *Eğitimde bireysel farklılıklar*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükkaragöz, H., Deniz, H., Ersoy, E. & Karataş, E. (2009). İlköğretim matematik, fen bilgisi ve Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi, *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı*, 113-129.
- Maden, S. (2012). Türkçe öğretmenlerinin öğretim stilleri, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(1), 178-200.
- Maraş Atabay, M. & Kurtman, E. (2013) Hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme stilleri ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki uyumu ile akademik başarı arasındaki farklar, *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, (1), 140-156.
- Mutlu, M. (2006). Anadolu Lisesi, Anadolu öğretmen lisesi, fen lisesindeki öğrencilerin öğrenme stilleri ile biyoloji dersine karşı tutumları arasındaki ilişki, *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(2), 148-162.
- Numanoğlu, G. & Şen, B. (2007). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 129-148.
- Okur, M., Bahar, H. H., Akgün, L. & Bekdemir, M. (2011). Matematik bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sürekli kaygı ve akademik başarı durumları, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 123-134.
- Otrar, M. (2006). *Öğrenme stilleri ile yetenekler, akademik başarı ve ÖSS başarısı arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*, Ankara, Öncü Kitap.
- Özdemir, N. & Kesten, A. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve bazı demografik değişkenlerle ilişkisi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 361-377.
- Özen, Y. (2011). Sosyal bilgiler eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi (Erzincan Üniversitesi örneği), *Akademik Bakış Dergisi*, (24), 1-20.
- Özgen, K. & Alkan, H. (2014). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı kapsamında, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğrenme etkinliklerinin akademik başarı ve tutuma etkileri: Fonksiyon ve türev kavramı örnekleme, *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 5(1), 1-38.

- Özgür, H. (2013). BÖTE bölümü öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013/II (34), 103-118.
- Peker, M. & Aydın, B. (2003). Anadolu ve fen liselerindeki öğrencilerin öğrenme stilleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 167-172.
- Peker, M. & Mirasyedioğlu, Ş. (2008). Pre-service elementary school teachers' learning styles and attitudes towards mathematics, *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 4(1), 21-26.
- Peker, M. (2003). Kolb öğrenme stili modeli, *Milli Eğitim Dergisi*, [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/157/peker.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/peker.htm), Erişim Tarihi: 25.08.2014.
- Sarıtaş, E. & Süral, S. (2010). Grasha - Reichmann öğrenme ve öğretme stili ölçeklerinin Türkçe uyarlama çalışması, *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(4), 2162-2177.
- Solis, J. D. (2006). *The relationship between preservice teachers' social learning style preferences and learning activity role choices*, University of Wyoming.
- Sungur, O. (2006). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Korelasyon analizi* (ss. 113-127), Ankara, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Sünbül, A. M. (2004). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersinde öğrenme stillerine dayalı öğretim uygulamasının öğrenci erişilerine ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi, *Selçuk Üniv., Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(18). 367-380.
- Şeker, M. (2013). 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders kitaplarının öğrenme stilleri açısından incelenmesi, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 62,
- Şeker, M. (2014). Sosyal bilgiler ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının öğrenme stilleri açısından incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 41-56.
- Şimşek, N. (2002). BİG 16 öğrenme biçimleri envanteri, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 33-47.
- Şirin, A. & Güzel A. (2006). Üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 255-264.
- Taşpınar, M. (2012). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*, Ankara, Elhan Kitap Yayın Dağ.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*, Ankara, Nobel Yayınları.
- Temel, A. (2002). Öğrenme stilinizi belirleyin, *Eğitim Bilim*, (48), 6-9.
- Topuz, F. G. & Karamustafaoğlu, O. (2013). Öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: fen bilgisi öğretmen adayları, *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 30-46.
- Tuna, S. (2008). Resim-iş öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(7). 252-261.

- Tüysüz, C. & Tatar, E. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin kimya dersine yönelik tutum ve başarısına etkisi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 97-107.
- Tüysüz, C. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesine yönelik bir durum çalışması: Kahramanmaraş il örneği, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 19-28.
- Tüysüz, C., Karakuyu, Y. & Aydın, H. (2008). Exploring the gifted students' learning styles, *2nd International Conference on Special Education*, Muğla, Turkey.
- Veznedaroğlu, R. L. & Özgür, A. O (2005). Öğrenme stilleri: Tanımlamalar, modeller ve işlevleri, *İlköğretim-Online*, 4(2), 1-16.
- Yazıcı, E. & Sulak, H. (2008). Öğrenme stilleri ile ilköğretim beşinci sınıf matematik dersindeki başarı arasındaki ilişki, *SÜ Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25), 217 -236.
- Yenice, N. & Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile fen başarıları arasındaki ilişki, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, V1(I), 162-173.
- Yenilmez, K. & Çakır, A. (2005). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematik öğrenme stilleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (44), 569-585.